

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция произносительной стороны речи у обучающихся
старшего дошкольного возраста с дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Глухова Полина
Ивановна,
обучающийся ЛОГ1501Z
группы

подпись

Научный руководитель:
Артемьева Татьяна Павловна,
к.п.н., доцент кафедры

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1. Анатомо-физиологические механизмы голосообразования и онтогенез голоса у детей	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией	14
1.3. Значение коррекционно произносительной стороны речи в логопедической ритмике у дошкольников с лёгкой стёртой дизартрией	19
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	25
2.1. Организация констатирующего эксперимента и содержание методики	25
2.2. Анализ результатов проведенного исследования	34
ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	41
3.1. Анализ методической литературы по теме исследования	41
3.2. Организация и содержание обучающегося эксперимента	44
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	65

ВВЕДЕНИЕ

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной работой нервов, обеспечивающих связь речевого аппарата с центральной нервной системой, то есть недостаточной иннервацией, так дает определение О.В. Правдина.

Нарушение голосообразования, изменение темпа и ритма речи, интонации, расстройство артикуляционного аппарата, все это основные проявления дизартрии. Они проявляются в разной степени и различных комбинациях, все будет зависеть от локализации поражения центральной нервной системы или периферической.

Такие исследователи, как Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Архипова говорят об аспектах, которые охватывают как раз произносительную сторону речи, а именно о фонетическом оформлении речи и одновременно с ним комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется.

Авторы утверждают, что сюда отнесутся навыки речевого дыхания, голосообразование, словесное ударение, воспроизведение звуков и их сочетаний, соблюдения норм орфоэпии. Произносительная сторона речи объединяет такие компоненты речевой деятельности как звукопроизношение, фонационное дыхание, голосовые функции и просодика (темп, ритм, мелодика и интонация речи).

Интонация является важным предметом устной речи, это как средство оформления слово, предложения, словосочетания. С помощью интонации уточняется коммуникативный смысл рассказа, сказки, любого текста. Такие авторы, как Л.А. Вербицкая, М.В. Гордина, Л.В. Бондаренко говорят об интонации, как об относительной самостоятельности.

Ведь только при помощи интонации можно передать относительный смысл любого текста, передается характер говорящего, с помощью

интонации можно сделать актуальные акценты в своей речи.

Понимание этой интонации достаточно высоко по отношению к говорящему и слышащему человеку. Все исследователи сошлись во мнении, что только интонация является одним из основных средств передачи эмоционального значения.

А.Н. Гвоздев, А.И. Максаков, М.Е. Хватцев и др. говоря о процессе овладения интонацией указывают на то, что звукопроизношение и развитие его процессов, таких как формирование слоговой структуры слова в настоящее время изучены достаточно хорошо, а вот изучение интонации не подвергалось столь глубокому исследованию. Это происходило из-за того, что есть такое мнение, что обучать интонации не надо, такое обучение происходит вне зависимости есть оно или нет. То есть ребенок постепенно вырастая понимает, как необходимо говорить, с какой интонацией и где. Поэтому вопрос о методических средствах не ставился как актуальным решением проблемы.

Но на сегодняшний день данное мнение ставится под сомнение, потому что часто педагоги обращают внимание на то, что дети не умеют проявить эмоциональность в образовательных вопросах. Монотонность и невыразительность детской речи встречается сегодня все чаще и чаще, и будь это стихи на праздниках или концертах, драматизация и игры в театре, исполнение ролей, или просто рассказ ребенка о прошедшем дне, все будет показывать на невыразительность рассказа.

Поэтому становится актуальной проблема развития просодической стороны речи, необходимость найти такие методы и приемы, которые можно применять с детьми по развитию интонационной структуры речи.

А.З. Андропова-Арутюнян, Г.В. Волкова, Л.И. Белякова, Н.Н. Трауготт, В.К. Воробьева, Л.С. Волкова и др. утверждают, что просодическая сторона речи сопровождается нарушением нозологических форм, а это и нарушения речевого недоразвития разного генезиса, и вообще могут быть случаи распада речи.

Проблема изучения просодической организации речи является предметом исследований в лингвистике, психолингвистике (В. А. Артемов, В. И. Бельтюков, Л. П. Блохина, Л. В. Бондарко, Е. А. Брызгунова, Т. Н. Иванова-Лукьянова, Н. Д. Светозарова, Н. В. Черемисина и др.) и в логопедии (Е. Ф. Архипова, И. И. Ермакова, Е. В. Лаврова, Л. В. Лопатина, О. С. Орлова, Н. В. Серебрякова, А. Ф. Чернопольская, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова и др.). Актуальность этих исследований обусловлена тем, что просодические характеристики, обеспечивающие интонационную выразительность, играют немаловажную роль в осуществлении коммуникативной функции речи, поскольку именно с их помощью говорящий передает не только информацию, но и свое эмоциональное состояние.

Такие авторы, как В. А. Гиляровский, Е. В. Конрова, Н. А. Власова, Ю.А. Флоренская считают, что одним из эффективным средством формирования просодики может стать логоритмика. Логоритмика позволяет совершенствовать интонационную структуру слова, еще одним из важных моментов становится то, что именно логоритмика положительно влияет на звуковую структуру речи, совершенствует аналитическую деятельность ребенка. Логоритмика выступает важным компонентом развития и обогащения активного словаря ребенка.

М. Д. Маханева, Н. А. Реуцкая, Н. Ф. Сорокина и др. пишут о том, что логоритмика развивает чувства, может работать по моделированию эмоционального состояния. Игры по логоритмике подобраны таким образом, что дети могли примерить на себя и театральные образы, а это в свою очередь будет выступать источником развития и театральной деятельности, которая в свою очередь, опять же даст огромную положительную динамику

Игры на становление

Художественная выразительность образов, иногда комичность персонажей усиливают впечатление детей от их высказываний, поступков, событий, в которых они участвуют. Все это постепенно формирует и

развивает интонацию, силу и высоту голоса, тембр – то есть просодические компоненты речи.

Все вышеизложенное позволило выделить *противоречие* между теоретической и практической разработанностью проблемы по формированию просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

Проблема исследования: каковы особенности работы по коррекции произносительной стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией в условиях детского сада.

Цель исследования: теоретически обосновать и показать особенности коррекционной работы произносительной стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Объект исследования: изучение произносительной стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет: определение направлений и содержания коррекционной работы по устранению нарушений произносительной стороны речи, обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать научную и методическую литературу по теме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.
3. Спланировать и провести обучающий эксперимент по коррекции произносительной стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.
4. Оценить эффективность проведенной коррекционной работы.

В соответствии с задачами данной работы были применены следующие методы исследования: теоретический анализ литературы, констатирующий, обучающий, контрольный эксперименты.

Теоретико-методологическая база исследования:

Принцип анализа речевой патологии, разработанные Р.Е. Левиной

Принцип психолого-педагогической концепции изучения недоразвития речи у детей (О.А. Безрукова, Т.П. Бессонова, Е.К. Лобачева, Е.Н. Российская и др)

Принцип современных научных представлений о механизмах восприятия эмоциональной экспрессии голоса человека (Е.Ф. Бажин, В.И. Галунов, Т.В. Корнева, В.Х. Манеров, В.П. Морозов, А.Х. Пашина)

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Анатомо-физиологические механизмы голосообразования и онтогенез голоса у детей

Голос человека — это бесценный дар, данные природой. Голос является даром врожденным, и развивается он на протяжении всей жизни человека. Интересно то, что процесс формирования голоса постепенно проходит несколько стадий. Эта тенденция понятна, так как все мы понимаем, что при рождении голос у ребенка есть, но он, конечно, отличается от голоса взрослого человека. Поэтому понятно, что в стадии формирования голоса войдут разные периоды, которые не только отличаются переходом взросления ребенка, но и возмужанием голоса и голосовых связок.

Исследователи отмечают следующие периоды: младенчество (от рождения до 2 лет), ранний возраст (от 2 до 5 лет), средний детский возраст (от 5 до 9 лет), позднее детство (от 9 до начала подросткового возраста), ранний взрослый период (примерно от 12 до 15 лет), средний взрослый период (от 15 до 18 лет) и окончательное взросление (от 19 до 21 года).

Важно отметить, что ряд исследователей Л. Т. Журба, И. М. Кононова, И. Максимов, Е. М. Мастюкова, Р. В. Тонкова-Ямпольская и др. считают, что в выделяемых возрастных периодах меняются и анатомические структуры голосового аппарата, чаще в исследованиях встречается объяснение об изменениях акустических параметров: частоты основного тона, интенсивности голоса, диапазона и тембра [14].

По мнению Е. Н. Винарской, врожденные биологические голосовые реакции являются важнейшими структурными компонентами синкретичных операционных комплексов ребенка, она также отмечает, что характеристика крика и развитие голосовых реакций детей на первом году жизни имеет важное прогностическое значение. Так как в дальнейшем в самом процессе

общения они изменяются и приобретают национально-специфические знаковые черты [13].

Важным для нас являются исследования таких авторов, как О. С. Орлова, П. А. Эстрова, А. С. Калмыкова, которые в своей статье «Особенности развития детского голоса в онтогенезе» отмечают, что отличительными особенностями в строении и формировании отдельных органов голосового аппарата ребенка являются: диспропорция в развитии отдельных органов голосового аппарата; неравномерность и скачкообразность в процессе развития; наличие периодов, когда развитие протекает почти незаметно; неоднородность окончания роста разных органов голосового аппарата [33].

К. А. Семенова и Н. М. Махмудова пишут, что голос проявляется у человека в момент рождения как врожденный, безусловный, защитный рефлекс, а вот уже в дальнейшем, конечно на базе этого рефлекса путем образования цепных условно-рефлекторных реакций возникает разговорный и певческий голос. Так же данные авторы в своих исследованиях делают акцент на том, что уже к 3-4 месяцам голос, даже сама речь являются средством межличностного взаимодействия с окружением. В это время ребенок начинает активно обращать внимание на голос окружающих, отвечая адекватной реакцией на их мимику и тон, проявляя попытки воспроизведения улыбки и вокализации [39].

Отечественные ученые (Е. Ф. Архипова, Е. Н. Винарская, Е. И. Исенина, С. Н. Цейтлин и др.) в исследованиях голоса и его преобразований идет дальше к раннему развитию. Они видят субъективные раздражители для ребенка уже в младенческих криках. Например, крик боли вызывает скорее у ребенка высокую субъективную ценность, крик удовольствия, может говорить об умеренной субъективной ценности, вот крики голода – это, скорее всего регрессирующие крики.

М.С. Решетникова, изучавшая условия развития голосовых реакций детей первого года жизни, считает, что в первые шесть месяцев наблюдается

стойкое увеличение голосовой активности, причем наиболее эффективным приемом ее стимуляции является общение со взрослым. После двух месяцев, автор выделяет это в своих работах, намечается переход от рефлекторных звуков к коммуникативным и наступает новая стадия доречевого периода — гуление. Здесь автор делает акцент на том, что «певучие звуки гуления» имеют особо важное значение для формирования речевого дыхания, ребенку приходится напрягать свое дыхание чтобы издать правильный звук, который он начинает слышать сам. Интересно и то, что спонтанное вокализирование ребенка в тихой обстановке создает благоприятные условия для развития фонематического восприятия [37]. Ребенок как бы начинает прислушиваться к окружению. Исследования авторов подтверждает, то что ребенок начинает повторять звуки которые слышит, некоторые дети умудряются даже воспроизвести храп родителей.

И если в раннем детстве мы можем только слышать и наблюдать развитие голоса, то у же в дошкольном детстве от 2 до 5 лет мы уже точно диагностируем и выделяем дефекты произношения. Такие дефекты, как пропуск звуков и слогов, замена звуков другими, перестановка звуков и слогов, уподобление звуков, становятся более заметны взрослыми и педагогами.

Вот здесь важным этапом выявляются и считаются наиболее трудными просодические изменения. Посылком языкового становления считаются просодические проявления, которые выражаются в облике эмоционально — выразительных вокализаций. В работе Е.Н. Винарской представлен ход преобразования врожденных голосовых реакций в символы эмоциональной выразительности [13].

Автор в работах выделяет фонетику, так как фонетические формы языковых символов являются врожденными и приобретенные на их базе национально — своеобразные символы становятся эмоциональной выразительности.

Интересным фактором остается то, что уже на этапе гуления

начинается процесс овладения интонацией, и уже к концу первого года жизни, но при условии и на основе интонационной системы языка взрослых начинается овладение системой фонем. А вот вопросительная интонация формируется только на втором году жизни. Отмечается в исследованиях, что к этому возрасту у ребенка развивается умение модулирования голосом различных эмоций, происходит резкий количественный рост разнообразных звукосочетаний речи и последующее появление первых слов. Подтверждение факту, что овладение просодикой у детей происходит на основе подражания и имитации речи взрослого, можно найти в работах А. Н. Гвоздева.

Уже к 2 годам дети могут, по принципу повторения за взрослыми, ставить ударение в словах. Но при условии, если речь взрослого обогащена эмоциональной структурой. Дети, повторяя за взрослыми, ставят мимику, ударение и обогащают словарный запас. Дети в этом возрасте включают в предложение уже несколько слов, поэтому могут выделять главное.

А.Н. Гвоздева также утверждает, что дети могут оперировать ударениями в зависимости от интонационной составляющей. А вот В.И. Бельтюкова считает, что у детей, у которых опережает в развитии интонационные структуры опережает развитие слуха по сравнению с речевдвигательной функции [5].

Говоря о стадиях развития голосового аппарата, О.С. Орлова и П.А. Эстрова указывают стадии развития голоса, как обычную, интенсивную или замедленную. Интересным фактом здесь можно отметить, что, что все эти стадии в различных органах проявляются неодинаково, а смена данных стадий может быть неравномерной.

Например, у детей может наблюдаться интенсивность развития и переходить к обычной стадии, или от обычной к замедленной [33].

И вот по таким данным В.И. Бельтюков пишет, что вследствие неравномерности роста различных частей голосового аппарата происходят и изменения голоса ребенка [4].

В свою очередь, автор отмечает, что в процессе онтогенеза меняется

механизм фонации у детей. Фальцетный механизм фонации преобладает у детей от рождения до семи лет, в этом возрасте доминируют своим участием щитовидные мышцы, а вот другие мышцы принимают лишь косвенное участие. Перстне щитовидная мышца не только суживает голосовую щель, но и одновременно натягивает голосовые складки. Эти мышцы играют главную роль в регуляции натяжения, так как вокальная мышца еще не сформирована [8].

По данным Е.Н. Винарской, в довербальный период развития детей раннего возраста голосовые реакции имеют огромную эмоциональную семантику [13].

Ритмическим элементом устной речи в дошкольном возрасте выступит синтагма, как отрезок высказывания. А вот синтагма как раз может быть связана не только со смыслом, но и с интонацией и конечно с синтаксисом.

Просодика, по мнению Н.И. Жинкина проявляется уже в младенческом возрасте. Автор отмечает, что просодика это высший уровень развития речи и языка.

Одним из важных просодических компонентов является ударение. В базе ударения лежит интенсивность (сила звука).

По мнению О.А.Токаревой ударение имеет следующие свойства:

- Длительность ударного гласного
- Сила звука
- Особое тембровое качество ударного звука
- Высота тона [10].

Следующий компонент речи – это темп речи. Это индивидуальная характеристика, которая обусловлена ситуацией общения. В этом случае его рассматривают как скорость артикуляции и измеряют числом звуковых единиц, которые произносятся в единицу времени. Постоянной характеристикой не является темп речи. У человека может быть он и как постоянный и меняющимся. Все зависит от условий и ситуаций общения. От

темперамента человека зависит и его скорость речи, а также подготовленность к высказыванию, содержания речи.

Н.Д. Светозарова отметила существование связи между темпом произнесения и коммуникативным типом предложения. Быстрый темп характерен для вопроса, а медленный для восклицательного предложения [26]. Существует несколько классификаций интонаций от авторов: А.Н. Гвоздева, Е.А. Брызгунова, Л.В. Бондаренко и др.

Утверждение Н.В. Черемисиной-Ениколоповой «интонация – важная примета звучащей устной речи, средство оформления любого слова или сочетания слов в предложении, средство уточнения его коммуникативного смысла и эмоционально – экспрессивных оттенков» [36].

Существует связь между интонацией и смыслом предложения. Лингвисты рассматривают интонацию как важный фактор коммуникации.

Огромный смысл имеет пауза при оформлении речевого высказывания. Она определяется как перерыв в звучании или прекращение фонации. Физиологически это выглядит перерывом в работе артикуляционных органов, а акустически – в падении интенсивности голоса до нуля. Тип паузы определяется местом паузы и ее продолжительностью. Она выполняет различные функции, в зависимости от типа заявления. Лингвистическая функция-разделение языкового образования «является универсальным средством обмена речи» на фразы и синтагмы, с семантической способностью.

Таким образом, мы познакомились с просодической стороной речи, к которой относятся такие компоненты, как темп, ритм, тембр, а также сила, высота голоса, логическое ударение и речевое дыхание. Многообразие просодических компонентов определяет выразительность речи, ее эмоциональность и влияет на эффективность коммуникации. Богатство и содержательность речи, её выразительные возможности обеспечиваются не только богатством словаря и мастерством словесного выражения, но также её интонационной гибкостью, выразительностью и разнообразием.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией

Если принять во внимание, что дизартрия – это тяжелое и сложное нарушение звуковой стороны речи, произошедшее и обозначающее расстройство речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга.

Под дизартрической речью обычно понимается речь неясная, смазанная, глухая, часто с носовым оттенком. Для характеристики речи детей с дизартрией можно даже применить такое сравнение, как будто каша во рту. Речь нечленораздельная, не понятная, эти нарушения вызваны в результате поражения нервного исполнительного аппарата речи с той или иной локализацией поражения в центральной нервной системе.

Дети с дизартрией по своей клинко – психолого-педагогической характеристике представляют крайне неоднородную группу. При этом нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений.

В клинической характеристике дизартрии обнаруживается единство двигательного и речевого расстройства, то есть патология эфферентной и афферентной регуляции процессами речи – и голосообразования.

Разновидность клинической картины дизартрии выявляет оригинальность голосового нарушения при поставленном речевом расстройстве.

Наиболее часто встречающейся в детской практике логопеда является псевдобульбарная дизартрия. По степени выраженности нарушений речевой и артикуляционной моторики принято выделять три степени тяжести псевдобульбарной дизартрии: легкую, среднюю и тяжелую.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. У детей, которые страдают псевдобульбарной дизартрией в легкой степени

отмечается избирательное повышение тонуса мышц языка. Здесь основными нарушениями будут являться нарушение темпа речи и плавности звукопроизношения.

Большие трудности у таких детей будут связаны с медленными и зачастую недостаточно точными движениями языка и губ.

Также наблюдается незначительное нарушение глотания и жевания, они будут проявляться, преимущественно, редкими поперхиваниями. Можно наблюдать замедленную речь, а также может появиться смазанность при произношении звуков. При произнесении звонких звуков отмечается недостаточное участие голоса, а к грубым нарушениям звукопроизношения будут относиться прежде всего к сложным по артикуляции звукам: [ж], [ш], [р], [ц], [ч].

Исследователи просодики отмечают, что постоянное слушание ребенком своей не понятной речи приводит к появлению у него вторичных нарушений дифференциации звуков.

Просодика, включает в себя парезы языка и неба. Поэтому при выраженных парезах будут практически страдать все звуки. Например, парез мягкого неба может привести к появлению носового оттенка голоса, а вот парез голосовых связок приведет к нарушению голосообразования и к изменению тембра голоса. Парез дыхательных мышц обуславливает нарушение речевого дыхания, из-за этого дыхание становится поверхностным и аритмичным, поэтому перестает обеспечивать полноценную воздушную струю.

Слабая ориентировка в звуковом составе речи, связанная с нарушением слуховой дифференциации звуков и трудностями фонематического анализа слов, неизбежно приводит к появлению у детей специфических нарушений письма — соответствующих видов дисграфии.

Трудностью и недостаточностью речевого общения вторично может быть обусловлена также бедность словарного запаса ребенка и несформированность у него грамматического строя речи.

При псевдобульбарной дизартрии среди переднеязычных звуков в первую очередь, пишет М.С. Решетникова, нарушаются наиболее сложные и дифференцированные произвольные артикуляционные движения, произвольные рефлекторные движения обычно сохранены. Диссоциацией в выполнении произвольных и произвольных движений при псевдобульбарной дизартрии определяются характерные нарушения звукопроизношения - избирательные трудности в произношении наиболее сложных и дифференцированных по артикуляционным укладам звуков (р, л, ш, ж, ц, ч) [37].

Почти все исследователи (отечественные и зарубежные) обосновали, что из общего количества детей с речевой патологией на долю дизартрических нарушений приходится 60-70% (по сведениям Л. А. Щербаковой), по данным Е. М. Мастюковой - 70-80%.

Установлено, что в 1-3 месяца у ребенка с дизартрией отмечается нарушение эмоциональных реакций (фрагментарно они проявляются).

Нарушение эмоциональных и голосовых реакций обусловлены локальными нарушениями голосовой, дыхательной и мимической мускулатуры [13].

Существуют всевозможные подходы для классификации дизартрии, основанные на принципе локализации повреждения головного мозга, разборчивости речи и синдромологического подхода.

Принцип локализации Е. М. Масюкова касается псевдобульбарной, бульбарной, экстрапирамидной, мозжечковой, кортикальной форм дизартрии. При дизартрии Е.М. Мастюкова, двигательный голосовой механизм нарушается органическим повреждением центральной нервной системы. Структура языкового дефекта – это нарушение звукопроизводительной стороны речи.

Как отмечали Е. М. Мастюкова, Л. О. Бадалян, Е. Н. Винарская, К. А. Семенова, О. В. Правдина, при псевдобульбарной дизартрии пространство имеет недостающие размеры интенсивных движений мышц

артикуляционного аппарата – в тяжелых случаях - практически их абсолютное отсутствие. При любых движениях отмечается безопасность рефлекторных движений, усиление глотки, рефлексов неба и сохранение врожденных рефлексов. При тяжелой псевдобульбарной дизартрии нарушается дыхание, голос, интонация – мелодичная сторона речи и часто слюноотделение.

На базе синдромологического подхода И.И. Панченко выделяет спастикопаретическую, спастико-ригидную, гиперкинетическую, атактическую, спастико-атактическую, спастико-гиперкинетическую, гиперкинетическую формы дизартрии.

Бульбарная дизартрия наблюдается при бульбарном параличе, она отличается от псевдобульбарной дизартрии тем, что помимо нарушения глотания, давление едой при приеме пищи, попадание пищевых масс в нос, нарушения голосообразования (голос глухой), ограничение подвижности мягкого неба, неподвижность голосовых связок не глоточный и небный рефлекс, атрофия мышц языка и глотки выражается.

При экстрапирамидной дизартрии наиболее тяжело поражаются подкорковые узлы. Роль подкорковых образований в осуществлении произвольного двигательного и речевого акта сводится в основном к регуляции последовательности, силы и двигательности мышечных сокращений. Мозжечковая форма дизартрии. Преобладает поражение или задержка созревания мозжечка и его связей (лобно-мозжечковых и другие путей).

Иногда лобные части коры головного мозга поражаются или задерживаются в развитии. Было установлено, что мозжечковая система имеет первостепенное значение при развитии баланса и координации движений. Для этой формы дизартрии, первоначально, характерны выраженная асинхронность между дыханием, фонацией и артикуляцией.

У детей с дизартрией страдают и другие психические компоненты развития:

1. Восприятие: возникают недостатки отдельных видов восприятия: встречается нарушение зрительного или пространственного восприятия. Дети могут не различать цвета, их оттенки, временами трудно узнают перечерканные предметы контурных изображений. Пространственное восприятие – нарушение соблюдения и анализирования пропорций.

Эти нарушения проявляются в речевой деятельности ребенка. Страдает лексика прилагательных или существительных при нарушении зрительного восприятия, а при нарушении пространственного восприятия – пространственный словарь, употребление предлогов.

2 Внимание: у всех детей с дизартрией есть нарушение внимания. Ребенок часто перебивает беседы взрослых, не может дослушать до конца поручение, длительное время не может сидеть на одном месте, громче всех кричит во время игры и нередко отвлекается от задания на всякий раздражитель.

3. Память: вербальные виды запоминания у детей с дизартрией снижены. Страдает моторная и двигательная память.

4. Мышление: дети, у которых дизартрия, могут иметь нормальный интеллект. Снижена вторичная познавательная деятельность, которую можно изменить по мере комплексного речевого развития.

5. Эмоционально-волевая сфера: дети могут быть раздражительны, истощаемы, утомляемы, плаксивы. Встречаются аффективные вспышки, психопатоподобное поведение. Дети с дизартрией имеют повышенный уровень тревожности. Отклонения в развитии имеет только локальный характер.

Таким образом, при псевдобульбарной дизартрии, так же, как и при корковой, нарушается произношение наиболее сложных по артикуляции переднеязычных звуков, но в отличие от последней, нарушение носит более распространенный характер, сочетается с искажением произношения и других групп звуков, нарушениями дыхания, голоса, интонационно-мелодической стороны речи, часто – слюноотделением. Одним из ведущих

признаков данного заболевания является нарушение голоса и просодических компонентов речи. Также при дизартрии нарушаются и психические функции в развитии ребенка: память, внимание, мышление, память, эмоционально-волевая сфера.

1.3. Значение коррекционно произносительной стороны речи в логопедической ритмике у дошкольников с лёгкой стёртой дизартрией

Е.В. Каракулова, Н.В. Обухова разрабатывая содержание фонологоритмической работы отмечают, фонологоритмические упражнения способствуют формированию и развитию как неречевых процессов: восприятие, внимание, память, координация движений, чувство темпа и ритма, так и развитию голоса и речи, коррекции речевых нарушений: устранение патологического положения языка в ротовой полости, развитие фонационного выдоха, его удлинение, развитие темпа и ритма дыхания, развитие подвижности небной занавески, орального праксиса, артикуляционной моторики, фонематического слуха, фонетической стороны речи, развитие просодии речи, преодоление назализации.

Комплексное воздействие на все мышцы периферического речевого аппарата (дыхательные, артикуляционные и фонационные) позволяет улучшить их функционирование, что позволяет рассматривать данное направление в коррекционной работе с дошкольниками.

В работе с дошкольниками, как показывает практический опыт педагогов, наряду с традиционными методами в направлении исправления речевых нарушений положительную динамику может сыграть логопедическая ритмика, или логоритмика. Логоритмика характеризуется и основывается на совместной деятельности слова, движения и музыки.

Логоритмика объединяет игры на основе одного замысла, совмеща

при этом музыкально-двигательные игры и речевые. Л.П. Блохина утверждает, что в коррекционной работе необходимо стимулирование двигательной активности при совместном обучении речи.

Необходимо, особо отметить, значение музыки при использовании логоритмики. Музыка не просто сопровождает движение и речь, а является их организующим началом. Музыка может задавать определённый ритм перед началом занятия, настраивать на глубокий отдых во время релаксации на заключительном этапе занятия [12].

Давно известно, что если послушал – запомнил 20%, увидел – 50%, а вот если сделал, то запомнил более 70% изучаемого материала. Для понимания материала мало учить ребенка, необходимо вызвать на материал положительную реакцию, активизировать познавательную активность ребенка. Поэтому движение и слово под музыку будет как раз отвечать на все выявленные проблемные ситуации.

Музыка вызывает у детей положительные эмоции, повышает тонус коры головного мозга и тонизирует ЦНС, усиливает внимание, стимулирует дыхание, кровообращение, улучшает обмен веществ. Значимую роль в слове, движении, музыке играет ритм. По мнению профессора Г. А. Волковой, «звучащий ритм служит средством воспитания и развития чувства ритма в движении и включения его в речь». Не случайно понятие ритма вошло в название логопедической ритмики [16].

Занятия логоритмикой – составная часть коррекционного воздействия на дошкольников, так как многие дети страдают не только речевыми нарушениями, но и имеют целый ряд признаков двигательной недостаточности общей и мелкой моторики, нарушения просодики, психологические проблемы.

В логоритмике выделяют два основных направления в работе с детьми. Первое предусматривает развитие неречевых процессов: совершенствование общей моторики, координации движений, ориентации в пространстве; регуляция мышечного тонуса; развитие чувства музыкального

темпа и ритма, певческих способностей; активизация всех видов внимания и памяти.

Второе направление логоритмической работы – развитие речи детей и корректирование их речевых нарушений. Эта работа включает в себя развитие дыхания, голоса; выработку умеренного темпа речи и ее интонационной выразительности; развитие артикуляционной и мимической моторики; координацию речи с движением; воспитание правильного звукопроизношения и формирование фонематического слуха [22].

Таким образом, логоритмика является наиболее эмоциональным звеном логопедической деятельности, сочетающим исправление нарушений речи с развитием сенсорных и двигательных способностей детей. Она представлена широким спектром специальных игр и упражнений, направленных на исправление речевых и неречевых нарушений, развитие коммуникативных навыков, а также формирование положительной познавательной мотивации. Можно использовать элементы логоритмики, включая их в логопедические, музыкальные, физкультурные занятия, занятия по развитию речи [11].

Все виды логоритмических игр и упражнений предлагаются детям в сочетании с какой-либо ритмической основой: под музыку, под счет или словесное, чаще стихотворное сопровождение.

Логоритмические занятия включают в себя элементы, имеющие оздоровительную направленность (общеразвивающие упражнения, работа над певческим дыханием и развитием певческого голоса, простейшие приемы массажа, гимнастика для глаз, дыхательные упражнения).

В каждое логоритмическое занятие включены пальчиковые игры или массаж пальцев.

Значительная роль в работе по осознанию ритмического строя речи принадлежит играм, созданным на основе стихотворного текста. Эти игры учат малышей координировать движения со словом, что способствует, в первую очередь, речевому развитию детей.

Все упражнения проводятся по подражанию. Речевой материал предварительно не выучивается [7].

Основная цель логоритмики – преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции двигательной сферы (мелкой и крупной моторике).

Коррекционные задачи логоритмики:

- преодоление основного речевого нарушения;
- развитие функций контроля и само регуляции;
- развитие и совершенствование основных психомоторных качеств (статической и динамической координации, переключаемости движений, мышечного тонуса, двигательной памяти и произвольного внимания) во всех видах моторной сферы (общей, мелкой, мимической и артикуляционной).

Образовательные задачи логоритмики:

- формирование двигательных навыков и умений;
- знакомство с разнообразием движений;
- знакомство с пространственной организацией тела;
- знакомство с некоторыми музыкальными понятиями.

Воспитательные задачи логоритмики:

- воспитание и развитие чувства ритма музыкального произведения и собственного ритма движений;
- воспитание способности ритмично двигаться под музыку и критически относиться к своим движениям и речи.

Говоря о структуре занятий по логоритмике можно выделить несколько этапов, которые необходимо принимать во внимание.

Во-первых, для пополнения эмоционального фона вначале занятия ввести движения под музыку, это может быть ходьба или бег.

Во-вторых, переходить к слову, здесь можно разучить четверостишие, но обязательно включить в работу действие.

На третьем этапе занятия можно использовать музыкальное произведение (песня) также сопровождаемое действием. Подойдут даже такие движения, как показ ветра, стук дождя.

На пятом этапе занятия необходимо включить массаж. Массаж может быть рук, спины, ног, также на этом этапе можно включить гимнастику для глаз.

Закончить занятие можно подвижной или коммуникативной музыкальной игрой.

В зависимости от сюжета занятие может включать упражнения на релаксацию под музыку, чистоговорки, речевые или музыкальные игры; занятия на развитие чувства ритма или внимания.

На логоритмических занятиях реализуются следующие задачи:

- уточнение артикуляции – положения губ, языка, зубов при произношении изучаемого звука;
- развитие фонематического восприятия и фонематических представлений;
- расширение лексического запаса;
- развитие слухового внимания и зрительной памяти;
- совершенствование общей и мелкой моторики;
- выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью;
- развитие мелодико-интонационных и просодических компонентов, творческой фантазии и воображения.

Таким образом, логоритмика является наиболее эмоциональным звеном логопедической деятельности.

Вывод по 1 главе: Из выше представленного теоретического материала следует, что под просодической стороной речи понимают сложный комплекс элементов, включающий мелодику, ритм, интенсивность, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций. Все акустические характеристики устной речи постепенно формируются в процессе речевого онтогенеза и к старшему дошкольному возрасту, просодическая сторона речи детей без речевых

нарушений в целом является сформированной. В дальнейшем происходит лишь ее становление и совершенствование.

Большими возможностями в формировании просодической стороны речи обладает логоритмика, которая отличается большой степенью образности, позволяющей слышать интонацию и тембр голоса. В логоритмике выделяют два основных направления в работе с детьми. Первое предусматривает развитие неречевых процессов: совершенствование общей моторики, координации движений, ориентации в пространстве; регуляция мышечного тонуса; развитие чувства музыкального темпа и ритма, певческих способностей; активизация всех видов внимания и памяти.

Из выше перечисленного следует, что детям необходима целенаправленная логопедическая работа, направленная на формирование и коррекцию госообразующей функции и ее основных качеств.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация констатирующего эксперимента и содержание методики

Эксперимент проводился в МАДОУ «Детский сад №2 «Улыбка» г.Сысерть.

Экспериментальная группа включала 10 детей в возрасте 6,5 лет, у всех детей экспериментальной группы в ходе общего логопедического обследования были выявлены фонетико-фонематическое недоразвитие речи с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Цель экспериментальной части работы состоит в исследовании состояния произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики диагностирования произносительной стороны речи.
2. Выявить состояние произносительной стороны речи у дошкольников.
3. Обработать и описать результаты обследования произносительной стороны речи у детей.

В рамках нашей работы были использованы методики Е.Ф. Архиповой: «Методика исследование восприятие ритма», «Методика исследования воспроизведение ритма», «Методика исследования восприятия интонации», «Методика исследования речевого дыхания», «Обследование модуляций голоса по силе», «Выявление назального тембра голоса».

Рассмотрим содержание методик подробнее.

Методика №1. «Методика исследование восприятие ритма».

Восприятие и воспроизведение ритма подготавливают к восприятию интонационной выразительности. Обследование чувства ритма способствует

развитию интонации, создаются предпосылки для понимания и усвоения логического ударения.

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур

Исследование проводится в трех вариантах.

1. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов» (изолированные удары)

2. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку» (серия простых ударов)

3. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку» (серия акцентированных ударов)

Критерии оценки:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

Методика №2. «Методика исследования воспроизведение ритма».

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию без зрительного восприятия изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Материал для исследования: карточки с серией простых ударов, изолированных и акцентированных ударов.

1. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары» (без опоры на зрительное восприятие). ///-/-///-/-//

2. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары» (без опоры на зрительное восприятие) //-///-//-///-//-///-//-///

3. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары» (без опоры на зрительное восприятие).

Критерии оценки:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

Методика №3. «Методика исследования восприятия интонации».

Данная методика может помочь в понимании работы над интонацией. Здесь будут включены такие задания, которые помогут узнать понимание ребенком интонации, вообще понимают ли дети разнообразие интонации. В интонации мы будем включать разнообразие речи, изменение силы голоса, высоты голоса, модуляции, тембра. Без понимания интонации работа по просодике будет усложнена.

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в имперссивной речи.

Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией.

Процедура: предварительно, перед началом обследования необходимо проговорить с ребенком об интонации в предложениях. Узнать знает ли он вообще какие интонационные предложения существуют. Если ребенок затрудняется в ответе, рассказать ему об этом. Проговорить несколько предложений и спросить ребенка, одинаково ли звучат предложения и слова в них.

При проведении самого исследования ребенку предлагается послушать

предложения и самому определить какое предложение от слышит – вопросительное, восклицательное или повествовательное.

Критерии оценки:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

Методика №4. «Методика исследования восприятие логического ударения».

В данной методике мы можем выяснить, воспринимается ли логическое ударение ребенком в предложении. Понимают ли дети выделенные слова в предложениях и фразах. Смогут ли дети самостоятельно выделить важную часть высказывания, если ее необходимо подчеркнуть.

Поэтому перед началом обследования необходимо провести беседу, в которой в доступной для ребенка форме объяснить про логическое ударение. Сам термин можно не называть. Ребенку приводятся примеры, в которых раскрывается понятие. Например, можно объяснить как выделяются в речи главные слова, для того чтобы на них обратили внимание. Выделяя важные слова в предложении их можно произнести громче или протяжнее чем остальные. В предварительной беседе необходимо привести примеры, выделяя слова, и дать попробовать ребенку это поределить

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные картинки, стихотворные тексты.

Исследование проводилось в три этапа:

– Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении, и назвать выделенное слово

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и

ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое экспериментатор выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово в предложении было мною выделено». Были предложены предложения: Дедушка поймал рыбу, Мама купила мороженое.

– Умение выделять слово, выделенное экспериментатором в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку

Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение, экспериментатор произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Я буду задавать тебе вопросы, голосом выделяя главное слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

– Вяжет бабушка шарф? – Папа надел шляпу!

– Папа надел шляпу! – Вяжет бабушка шарф?

– Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте

Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Инструкция: «Внимательно слушай. Я буду читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом главное слово. Назови выделенное слово».

Идет бычок качается

Вздыхая на ходу

Ох, доска кончается

Сейчас я упаду

Критерии оценки:

4 балла — задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла — задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла — задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл — для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

Методика №5. «Методика исследования речевого дыхания».

Начинают исследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

Выделяют три типа дыхания:

1. поверхностное;
2. грудное;
3. нижнереберное.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются.

При грудном — расширяется грудь на вдохе.

При межреберном (диафрагмальном) — при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опускается живот.

Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

Исследование проводилось в два этапа:

1. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

- Вдохни носом (понюхай цветок) — выдохнуть носом (2—3 раза). Рот при этом закрыт.

- Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2—3 раза).
- Вдохни ртом (как рыба) — выдохни ртом (погрей руки).
- Вдохни ртом, а выдохни носом.

2. Исследование целенаправленности воздушной струи

Материал для исследования: пузырек, ватный шарик, маленькая свечка для дня рождения.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дуть».

Критерии оценки:

4 балла — диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная;

3 балла — диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижены объем и сила выдоха;

2 балла — диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха;

1 балл — верхнеключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох;

Методика №6. «Обследование модуляций голоса по силе».

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного — на тихий голос или картинку с изображением приближенного

предмета — на громкий голос экспериментатора.

Методика №7. «Выявление назального тембра голоса».

Эмоциональные качества голоса принимаются во внимание.

Изменение окраски голоса характерно для определенных типов эмоционального языка. Исследование выполнено на материале междометий и сказок. С помощью обследования выясняется, владеет ли ребенок своими голосовыми возможностями, изменяет ли окраску голоса при определенной ситуации, может ли голосом передать эмоциональные переживания и чувства. Сначала с ребенком обговаривается о возможности изменения голоса в зависимости от ситуации: голос может быть писклявым или ласковым, веселым или печальным и т.д.

Материал: серии сюжетных картинок

Критерии оценки:

4 балла — нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

3 балла — легкая степень нарушения тембра, тембр голоса может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

2 балла — умеренные нарушения тембра, тембр голоса может быть грубым или «квакающим».

1 балл — выраженные нарушения тембра голоса, тембр может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

Методика №8. «Обследование звукопроизношения».

Анализ обследования звукопроизношения был проведен с помощью рекомендаций Н.М. Трубниковой [41].

У ребенка нарушение звукопроизношения может затрагивать все группы звуков, включая и гласные. Отмечается, хорошо ли ребенок открывает рот, выразительна ли его артикуляция во время произнесения гласных звуков. Обследование согласных звуков проводится в следующей последовательности: губно-губные и губно-зубные, заднеязычные, язычно-зубные, язычно-альвеолярные (сонорные), язычно-переднеязычные (шипящие

и свистящие). Для обследования звукопроизношения используется набор рисунков, картинок. Предметы на рисунках подобраны так, чтобы исследуемые звуки находились в трех позициях: в начале, середине и в конце слова. Звонкие согласные в конечной позиции не предлагаются, так как при произношении они оглушаются.

Фиксируется характер нарушения: полное отсутствие звука, замена его другим, искаженное произнесение (носовое, смягченное, губное, межзубное, боковое, велярное, увулярное).

Результаты обследования должны отражать:

- форму нарушенного произношения (при изолированном произнесении): норма, отсутствует, заменяется, искажается;

- положение нарушенного звука: в начале, в середине, в конце слова;

- наличие синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц и крыльев носа во время артикуляции.

По результатам обследования всех звуков определяется уровень нарушенного звукопроизношения.

Критерии оценки:

5 баллов – ребенок все звуки артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

4 балла — у ребенка нарушено 1-6 звуков, относящихся к одной группе звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки ребенок артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

3 балла – у ребенка нарушено 7–11 звуков, относящихся к двум группам звуков, которые могут отсутствовать, заменяться и искажаться. Гласные звуки и остальные согласные звуки ребенок артикулирует правильно. Во время произнесения звуков, повторения слов нет синкинезий, гиперкинезов лицевых, мимических мышц.

2 балла – у ребенка нарушены 3-4 группы звуков, включая и гласные звуки. Помимо отсутствия, замен и искажений звуков, имеют местосинкинезии, гилеркинезы лицевых, мимических мышц. Отмечается недостаточная выразительность артикуляции во время произнесения гласных звуков и нарушенных согласных.

1 балл – у ребенка нарушено более 5 групп звуков, включая и гласные звуки. Помимо отсутствия, замен и искажений звуков, имеют место синкинезии, гиперкинезы лицевых, мимических мышц. Отмечается недостаточная выразительность артикуляции во время произнесения гласных звуков и нарушенных согласных.

Методика №9. «Обследование артикуляционного аппарата».

Анализ обследования звукопроизношения был проведен с помощью рекомендаций Н.М. Трубниковой [41].

Изучение состояния артикуляционного аппарата включает, во-первых, обследование его анатомического строения и двигательной функции.

Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое.

Затем переходят к осмотру органов артикуляционного аппарата.

Во-вторых, обследование моторики артикуляционного аппарата, где рассматривается исследование двигательной функции артикуляционного аппарата и исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

2.2. Анализ результатов проведенного исследования

На констатирующем этапе была проведена логопедическое обследование детей с дизартрическими расстройствам.

Исследование проводилось в утренний отрезок времени.

Схема обследования интонационной стороны речи у детей

1. Обследование восприятия ритма.
2. Обследование воспроизведения ритма.
3. Обследование восприятия интонации.
4. Обследование воспроизведения интонации.

5. Обследование речевого дыхания.

6. Обследование модуляций голоса по силе.

7. Обследование назального тембра голоса.

8. Обследование звукопроизношения:

- Общая характеристика состояния звукопроизношения
- Фонетические (антропофонические) дефекты звукопроизношения —

искажения:

- Фонологические дефекты (нарушения дифференциации звуков):
- Замены, смешения
- Степень разборчивости речи
- Выразительность
- тембр /эмоциональная окраска высказывания/
- интонирование /способность употреблять основные виды интонации:

повествовательную, восклицательную, вопросительную/

- употребление ударения (словесного, логического).
- Просодическая организация звукового потока (просодика)

Программа обследования приводилась по методике Е.Э. Артемовой и Е.Ф. Архиповой. Нами были выбраны несколько параметров, описанных выше, определены критерии оценки по 4-х и 5-ти бальной шкале.

По результатам обследования были выявлены следующие количественные результаты (Таблица 1, Рисунок 1 — результаты обследования просодики; Таблица 2 — результаты обследования звукопроизношения).

Результаты индивидуального обследования представлены в

Результаты обследования дошкольников

Имя ребенка	Восприятие ритма /Воспроизведение ритма				Восприятие интонации	Восприятие логического ударения			Речевое дыхание		Сила голоса/ Тембр голоса		Всего	Среднее
	Изолированные удары	Простые удары	Акцентированных ударов	Прослушай и повтори	Интонационные структуры	Ум. выделить сл. в повествовательном предложении	В вопросительном предложении	В стихотворении	Носовое и ротовое дыхание	Направленность возд. струи	Изменение силы голоса	Изменение окраски голоса		
Женя	2	2	2	2	3	1	1	2	3	2	3	2	25	2
Полина	3	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	21	1,7
Катя	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	17	1,4
Илья	3	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	2	24	2
Роман	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	17	1,4
Сергей	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	19	1,6
Матвей	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	29	2,4
Оля	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	17	1,4
Надя	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	16	1,3
Олег	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	17	1,4

Из представленной выше Таблицы №1 можно сделать вывод, что у детей выявлен лишь низкий и средний уровень. Нарушение звукопроизношения у некоторых детей затрагивает в большей степени все группы звуков, включая и гласные. При обследовании восприятия логического ударения было выявлено, что у 30% детей выявлен низкий

уровень. Эти дети вообще не понимали логическое ударение, не понимают и не умеют выделить часть высказывания, в от того, что необходимо подчеркнуть.

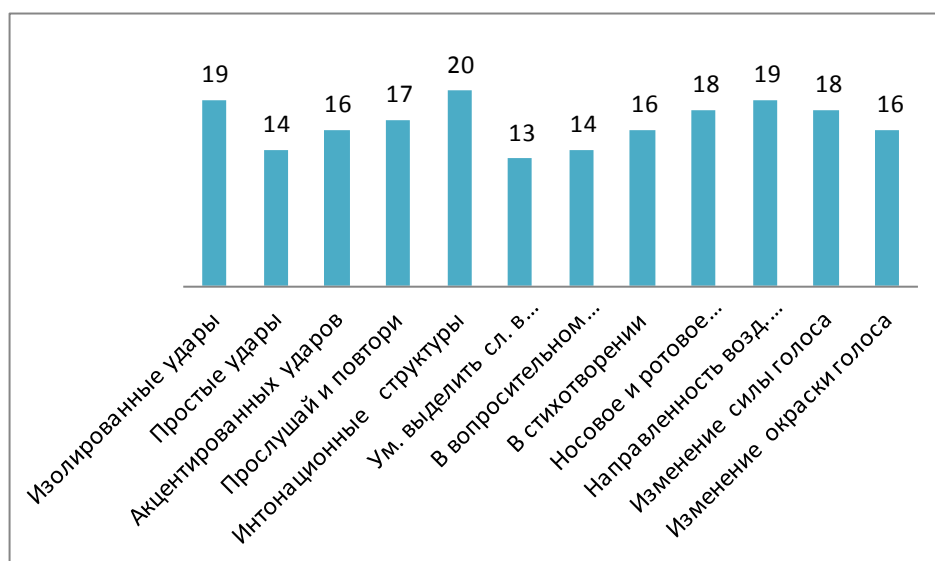


Рис. 1. Результаты обследования по критериям

Анализ результатов исследования показал, что у детей возникают трудности при выполнении заданий. Так, например, ни у одного из детей не было выявлено высокого уровня в выполнении заданий. Дети не смогли выполнить ни одного задания самостоятельно. Наибольшие трудности были выявлены в умении выделять слово в повествовательном и вопросительном предложениях. Дети вообще путали повествовательное и вопросительные предложения и высказывания.

Также можно увидеть трудности в выполнении заданий на дыхание и силу голоса. В большей степени выявлен диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха. В задании на направленность воздушной струи дошкольники показали так же недостаточный результат, но в сравнении с другими критериями неплохой показатель.

Можно отметить и сам ход выполнения заданий. Дошкольники не сразу выполняли задание по инструкции взрослого, некоторые дети не сразу

понимали саму инструкцию.

Можно отметить, что дети к некоторым заданиям, например, на дыхание и голос проявляли интерес, к другим же безразличие, а в некоторых случаях даже отказ от выполнения задания.

Таблица №2

Результаты обследования звукопроизношения

Испытуемые	Свистящие зв.	Шипящие зв.	Звук Р	Звук Л	Баллы
Женя	+	+	Р горловое	Полное отсутствие звука Л	2
Полина	+	Ш межзубн.	Р горловое	+	2
Катя	С, З боковой	Ш, Ж межзубно-боковой	Р боковой	+	1
Илья	+	+	Р горловое	+	2
Роман	С, З шипящий Замена Ц на Т	Ш, Ж межзубн.	Р горловое	Замена с Л на Л'	1
Сергей	Замена С на ТС	+	Замена Р на Л	+	2
Матвей	+	+	Р горловое	-	2
Оля	+	+	Р горловое	Полное отсутствие звука Л	2
Надя	С носовой	+	Р горловое	Л носовой	1
Олег	С носовой	+	Р горловое	Л носовой	1

Исходя из представленной таблицы можно увидеть, что у 4 детей (Надя, Олег, Роман, Катя) низкий уровень. Полное отсутствие звука Л выявлено у двух детей (Женя и Оля). У девяти детей при обследовании выявлено горловое Р и у одного (Оля) замена Р на Л. Со свистящими и шипящими звуками более-менее дети справились.

Общее количество нарушений звуков представлено в Таблице 3, Приложение 2.

Результаты исследования звукопроизношения

Имя ребёнка	Кол-во звуков антропоф. дефекта	Кол-во звуков фонологич. дефекта
Женя	2	2
Полина	3	0
Катя	8	0
Илья	2	0
Роман	7	2
Сергей	2	2
Матвей	2	0
Оля	2	2
Надя	6	0
Олег	6	0
Итого:	38	8

Обследование артикуляционного аппарата начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое: носогубные складки выражены, симметричны, открыт закрыт; наличие слюнотечения - нет; губы смыкаются плотно; имеются ли насильственные движения (гиперкинезы) мимической мускулатуры - нет.

Затем переходят к осмотру органов артикуляционного аппарата, в ходе которого необходимо охарактеризовать особенности строения и дефекты анатомического характера следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого неба, челюстей, твердого неба.

Губы (толстые, укороченные, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, норма)

Зубы (редкие, кривые, мелкие, лишние, вне челюстной дуги, кариозные, недоразвитые, норма)

Прикус (открытый передний, открытый боковой, норма)

Строение челюсти (прогения, прогнатия, норма)

Язык (толстый, распластаный, напряженный, маленький, длинный, узкий, норма)

Подъязычная уздечка (короткая, натянутая, приращенная, норма)

Маленький язычок: отсутствует, укорочен, раздвоен, свисает неподвижно на средней линии, отклоняется в сторону

Небо (высокое, чрезмерно узкое, плоское, низкое, расщелина твердого неба, расщелина мягкого неба, расщепление альвеолярного отростка, субмукозная расщелина, норма). Результаты представлены в Приложении 4.

Выводы по 2 главе: из выше представленного констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что нарушение просодики были выявлены у всех детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, принимающих участие в обследовании.

Лучше всего дети справились с заданиями по восприятию интонации, дети смогли отличить вопросительные, восклицательные и повествовательные предложения, хотя, как раз с последними предложениями вышли некоторые затруднения. Так же лучше справились с заданием по направлению воздушной струи и с серией изолированных ударов. Задание по направлению воздушной струи еще и вызвали позитивные эмоции, так как задание понравилось.

Хочется отметить, что выявлены двое детей с назальным тембром голоса. У них выраженные нарушения тембра голоса, тембр гортанный, резкий, глухой, даже с оттенком металлики.

У всех детей есть нарушения, в разной степени, при обследовании артикуляционного аппарата (зубы, прикус и т.д.).

Исходя из выше сказанного можно предположить, что планомерная, целенаправленная коррекционная работа по просодике необходима экспериментальной группе детей старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Анализ методической литературы по теме исследования

Анализ литературы и результатов экспериментов подтвердил, что наиболее важной задачей при работе с детьми с нарушением просодической стороны речи является коррекция нарушений голоса.

Исследованием индивидуальностей просодики у детей занимаются и занимались многие ученые. На психотерапевтический аспект просодических навыков указывали немецкие ученые К. Колер и К. Швабе, а о значении писали В.А. Гравер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова и Ю.А. Флоренская. Они писали о воздействии просодических компонентов на всевозможные отклонения в просодической сфере человека и о том, что эти компоненты воздействуют на моральное, интеллектуальное, физическое и эстетическое воспитание.

Просодическая сторона речи: рифмовка, речевое дыхание, интонация, пауза, темп, ударение, ритм, мимика, мелодика, дикция, тембр.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи корригирующего обучения и воспитания. В процессе организации корригирующего обучения большое значение придается общедидактическим принципам: воспитывающего характера обучения, научности, систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности и активности, прочности, индивидуального подхода.

Содержание логопедического воздействия зависит от механизма речевого нарушения. При одинаковой симптоматике нарушений речи возможны различные механизмы.

Логопедический процесс основан на психолого-педагогической

технологии коррекции нарушения голоса и психомоторной функции, позволяет реализовать подходы и принципы.

Принцип системного подхода предполагает необходимость учета в логопедической работе структуры дефекта, определения ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов.

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Принцип комплексности предполагает рассмотрения ребенка как целостного, качественного своеобразного, динамично развивающегося субъекта; рассмотрение его речевых нарушений во взаимосвязи с другими сторонами психического развития; система занятий построена с помощью интеграции.

В процессе компенсации, нарушенных речевых и неречевых функций, перестройки деятельности функциональных систем используется принцип обходного пути, т. е. формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

Принцип гуманизма – вера возможности ребёнка, субъективного, позитивного подхода.

Принцип реалистичности – учёта реальных возможностей ребёнка и ситуации, единства диагностики и коррекционно-развивающей работы.

Принцип доступности (соответствует возрастным особенностям)

Принцип практичности (знания и умения, полученные на занятиях, могут использоваться как повседневной жизни, так и как инструмент успешности в учебной деятельности).

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами. Метод обучения в педагогике рассматривается как способ совместной деятельности педагога и детей, направленный на освоение детьми знаний, навыков и умений, на формирование умственных способностей, воспитание чувств, поведения и личностных качеств. Используются различные методы:

практические, наглядные и словесные.

Изучив имеющиеся методики по формированию просодической стороны речи, была выявлена необходимость адаптации приемов и методов коррекционной работы, разработанных разными авторами, для детей дошкольного возраста.

Просодия складывается из нескольких компонентов: частоты основного тона голоса (мелодики), интенсивности (фразового ударения), длительности (темпа), паузы и тембра. Эти акустические характеристики просодической стороны речи взаимодействуют между собой, выполняя при этом различные функции (Таблица 4).

Таблица №4

Этапы формирования компонентов звукопроизношения речи

1 этап	2 этап	3 этап
подготовительный	основной	заключительный
1. Работа над голосом 2. Работа над речевым дыханием 3. Формирование темповой организации речи 4. Формирование ритмической организации речи	1. Формирование общих представлений об интонации 2. Знакомство с интонацией 3. Знакомство с восклицательной интонацией 4. Знакомство с вопросительной интонацией 5. Дифференциация интонационной структуры предложения.	1. Работа над интонацией повествовательного предложения. 2. Работа над интонацией вопросительного предложения. 3. Работа над интонацией восклицательного предложения 4. Дифференциация интонационной структуры предложения

Логопедическая работа осуществляется над всеми компонентами просодии, а формирование интонационной выразительности проводится в такой последовательности:

1. От обобщенного представления об интонации к дифференцированному усвоению различных интонационных структур, а также представлений о компонентах интонации.

2. От различения видов интонации в импрессивной речи к

овладению интонационной выразительностью в экспрессивной речи.

3. От усвоения средств интонационного оформления на материале гласных к их освоению на более сложном речевом материале

4. От различения и усвоения повествовательной к вопросительной и восклицательной интонации.

3.2. Организация и содержание обучающегося эксперимента

В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад №2 «Улыбка» г. Сысерть было проведен обучающий эксперимент с ноября по декабрь. Принимали участие дошкольники в возрасте 5 - 7 лет.

Занятия проводились групповые и индивидуальные два раза в неделю совместно с воспитателем (групповые) и логопедом (индивидуальные).

Основа нашей работы в экспериментальной группе была методика Л.В. Забродиной и Е.Е. Шевцова [79], и дополнительно был использован комплекс мер Л.В. Поздняковой [52] и Л.В. Лопатиной [42].

В занятие мы включали логоритмические упражнения. Два занятия из цикла проводились совместно с педагогом и были исключительно в направлении логоритмики. Также мы применяли для развития интереса к занятиям различные дидактические игры лепбуки.

В коррекционной работе по формированию просодических компонентов в экспериментальной группе были задания на развитие чувства ритма и темпа, интонации, формирования силы голоса. Формирование просодической стороны речи проводится в 4 этапа (таблица 5).

Этапы формирования звукопроизносительной стороны речи

1 этап	2 этап	3 этап	4 этап
Подготовительный	Формирование представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи	Формирование интонационной выразительности в экспрессивной речи	Автоматизация
В подготовительный этап войдет работа над речевым дыханием, работа над голосом, а также формирование ритмической и темповой организации речи	Здесь будет происходить знакомство с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией. Формирование выразительности и дифференциация интонационной структуры предложений в импрессивной речи.	Здесь подразумевается работа над интонационной и выразительной речью в повествовательном, восклицательном и вопросительном предложениях. Работа над речевой паузой в тексте и предложении и над логическим ударением	Игры: логоритмические, подвижные, ритмические, народные, дидактические, сюжетно-ролевые Упражнения: музыкально-ритмические Тетрализация Логоритмика

На подготовительном этапе (начальном), как предшествующем работе по формированию просодической стороны речи идет подготовка к восприятию интонации речи, способствует развитию речи для усвоения логического ударения, правильного членения фразы. Все это будет базовым компонентом, поэтому работа будет идти посредством развития дыхания, развитие голоса, формирование ритмической организации дыхания и формирование темповой организации высказывания. Эти упражнения были разработаны на индивидуальных занятиях и использовались на групповых в качестве подготовительного этапа.

Сроки и занятия представлены в Таблице 6.

Описание подготовительного этапа

Подготовительный	Определение работы	Упражнения
1	2	3
Выработка правильного диафрагмального дыхания.	С этой целью проводится дыхательная гимнастика, в процессе которой происходит нормализация дыхания и увеличение объема вдоха.	<p>«Наслаждаемся запахами духов». Вдох через нос и ровный, медленный выдох через рот.</p> <p>«Футбол». Загнуть ватный шарик в ворота. Вытянуть губы «трубочкой» и подуть на ватный шарик, пытаясь загнать его в «ворота».</p> <p>«Ветерок кружит листочки». Чей листок улетит дальше? Катать по столу катушку или пузырек.</p> <p>«Лошадки фыркают». Сильно дуть на расслабленные губы до получения вибрации.</p> <p>«Кучер останавливает лошадку». Набрав в легкие воздух, с силой выдувать его, заставляя вибрировать губы: prrrrrrrr.</p> <p>«Спутник». Дуть на маленький кусочек ваты («спутник»). Чей «спутник» поднимется выше?</p> <p>«Буря». Улыбнуться, просунуть распластаный язык между зубами. Сильно выдувать воздух, заставляя вибрировать губы и язык.</p>
Статические упражнения, направленные на развитие ротового выдоха.	Обучение спокойному, короткому вдоху и свободному, плавному, удлиненному выдоху с использованием наглядного материала.	<p>Сдуть бумажную снежинку с ладошки. Чья снежинка улетит дальше?</p> <p>«Погаси свечу». Выработка интенсивного прерывистого выдоха с произнесением фуууу.</p> <p>«Воеет буря». Поднести к нижней губе пузырек с узким горлышком и подуть. Если при этом появится шум, значит, воздушная струя направлена правильно.</p> <p>«Саночки спустились с горки». Улыбнуться, опустить кончик языка за нижние зубы, спинку поднять «горочкой». Сделать выдох. Выработка продолжительного сильного выдоха при длительном произнесении звукосочетаний ифффффф, ыфффффф.</p> <p>«Ветерок качает листок». Губы в улыбке, зубы разомкнуты. Дуть на высунутый язык, лежащий на нижней губе.</p>

Продолжение Таблицы №6

1	2	3
Обучение рациональному, экономному выдоху в процессе произнесения звуков. Произнесение слогов и звукоподражаний. Формирование правильного речевого дыхания в процессе речи	Произнесение на одном выдохе от 2 до 4 слов и фраз, содержащих от 5 до 7 слов	<p>«Погреем ручки». Сделать глубокий вдох носом. Округлить губы и с силой выдохнуть воздух ртом. Должна ощущаться теплая воздушная струя. Повторить 3-4 раза.</p> <p>«Футбол» Сделать вдох. Улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Выдыхаемой воздушной струей загнать ватный комочек в «ворота».</p> <p>«Погасим свечу». Ровный и медленный выдох на пламя свечи. Произнесение гласных звуков А-И, А-У, З-Ы-О на одном выдохе. С утрированной артикуляцией.</p> <p>Дутье на бумажный султанчик (воздушная струя должна идти косо вверх).</p> <p>«Самолет гудит». Произнесение звука «У» со сменой высоты и силы голоса.</p> <p>«Фокус». Положить кусочек ваты на кончик носа. Улыбнуться, приоткрыть рот. Широкий передний край языка положить на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине был «желобок». Сдуть вату. Воздух при этом должен идти по середине языка, тогда вата полетит вверх.</p> <p>«Сильный ветер гонит листочки». Положить широкий язык («лопатой») на нижнюю губу. Дутье с образованием по средней линии «желобка».</p> <p>«Ветер шумит». Установить пузырек вверх дном на уровне носа. Приподнять широкий язык к верхней губе и сильно подуть на язык. В пузырьке слышится шум.</p> <p>«Слоненок пьет водичку». Сделать «хоботок». Вдыхать и выдыхать воздух через рот.</p>

На этапе формирования представлений об интонационной выразительности в импрессивной речи входило:

- показать детям, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций, которое достигается изменениями высоты, силы, тембра, модуляций голоса, что интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства;

- познакомить детей с различными видами интонации и средствами их обозначения, а также научить их различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

Игры и индивидуальные упражнения представлены в Таблице 7.

Таблица №7

**Игры на развитие силы голоса, интонационной выразительности, темпо-
ритмической организации речи**

Направление работы	Описание игр
1	2
Ритм. Восприятие ритма	Дидактическая игра «Угадай, что делать?» У каждого из вас два флажка. Я буду играть на дудочке. Если я играю громко – поднимайте вверх флажок в правой руке, если тихо – флажок в левой руке. Внимание: начинаем игру! (можно просто поднимать руку или сигнальный фонарик).
	Ритмическая игра «Капли» Ребёнку предлагается «ритмическая схема» с изображением больших и маленьких капель дождя. Инструкция: Большие капли - громкие удары по коленам со словами «КАП-КАП», маленькие капли – тихо и быстро стучим пальцами по ладошке, говоря «кап-кап». Предлагаются ритмические рисунки капель.
	«Язычки-дразнилки» Цель. Учить детей различать и посредством движений выделять акцентированные доли на фоне звучания равной силы (работа над неожиданным акцентом). Материал. Игрушки “язычки” — индивидуально на каждого ребенка. Описание. Педагог произносит с равной силой голоса слоги, произвольно делая акцент, например: Та-та-та-та-та-Та-та-та-Тата-та-та-та-Та-та-Та... дети, выделив акцентированный слог, должны один раз подуть в “язычок”. Разнообразить игру можно, предложив детям свистки, дудочки или бубны.
Развитие интонационной выразительности речи	Дважды читается один и тот же рассказ. Первый раз — без интонационного оформления текста, второй — выразительно, с интонационным оформлением. Затем выясняет у детей, какое чтение им больше понравилось и почему. Детям объясняется, что голос при чтении можно изменять, что голосом можно пере-дать вопрос, радость, удивление, угрозу, просьбу, приказ и т. д.

1	2
	<p>Знакомство с вопросительной интонацией. Для обозначения вопросительной интонации предлагается знак ?. Демонстрируется карточка с изображенным на ней вопросительным знаком и заучивается сти-хотворение: Это — кривоносый Вопросительный знак, Задаёт он всем вопросы: «Кто? Кого? Откуда? Как?» После знакомства со знаком предлагается выделить из текста вопросительные предложения, поднимая карточку с вопросительным знаком. Примерный текст: Хомяк Повезло хомяку. Попалось на глаза гнездо, а в гнезде яйца. Забирай и пируй. Но как забрать? Взять зубами? Не взять. За щеку затолкать? Не поместятся. Что же делать? Значит, не по зубам? Задумался хомяк. Как же быть? И придумал: стал яйца носом к себе в нору перекачивать. Затем детям предлагаются тексты и стихи с заданием выложить перед собой столько фишек (записать столько вопросительных знаков), сколько вопросительных предложений встречается в речевом материале.</p> <p>Для обозначения восклицательной интонации предлагается знак!. Заучивается стихотворение про восклицательный знак: Чудак — восклицательный знак. Никогда он не молчит, Оглушительно кричит: «Ура! Долой! Караул! Разбой!» После знакомства со знаком предлагается выделить из текста восклицательные предложения, поднимая карточку с восклицательным знаком. Примерный текст: Самый важный «Я самый важный! Я всех бужу», — говорил будильник. «Я важнее! Всех вожу!» — говорил автобус. «А я важнее вас! Я построил этот дом», — говорил подъемный кран. Высоко сияло солнце. Услышало оно этот спор и сказала: «Мне сверху все видно. Послушайте, что я скажу: важнее всех человек!» Затем детям предлагаются тексты и стихи с заданием выложить перед собой столько фишек (записать столько восклицательных знаков), сколько восклицательных предложений встретится в речевом материале.</p>
Работа интонационной выразительностью вопросительного предложения	<p>над Дидактическое упражнение «Скажи, как я»</p> <p>- Ребята, когда мы произносим предложения, мы делаем между некоторыми словами паузы, остановки. От места паузы зависит смысл предложения. Сравните: ЧТО, БОЛИТ? - ЧТО БОЛИТ?</p> <p>- О чем мы хотим спросить в первом предложении? Каким предложением можно его заменить? (Больно или нет?). Что спрашиваем во втором предложении? (Что именно болит).</p> <p>- Послушайте мои предложения и постарайтесь их точно повторить, чтобы не изменился смысл сказанного. НУ ЧТО, СПОЕМ? – НУ, ЧТО СПОЕМ? КАК ВЫ ЗАКОНЧИЛИ? – КАК, ВЫ ЗАКОНЧИЛИ? Я НЕ ВИДЕЛ БРАТА, ТОВАРИЩА И ЕГО СЕСТРУ. – Я НЕ ВИДЕЛ БРАТА ТОВАРИЩА И ЕГО СЕСТРУ.</p>

На этапе формирования интонационной выразительности в экспрессивной речи применяется комплекс специальных приемов (отработка интонации на материале эмоциональных междометий на материале стихов).

В работе с детьми необходимо использовать игры и упражнения на развитие восприятия мелодии.

Например, игра «Дирижер». Цель данной игры: создать условия для формирования восприятия основного тона мелодии, повышения и понижение тона, развитие речевого слуха.

Для игры понадобится материал: дирижерские палочки для каждого ребенка.

В игре с детьми можно меняться местами, быть дирижером и певцом. Педагог пропевает звуки на дирижеры либо повышают тон, либо понижают.

Следующая игра, которую мы использовали в работе; называется «Составь схему». Цель игры: создать условия для формирования навыков воспроизведения повышения или понижения основного тона, развивать речевой слух. Материалы, которые понадобятся для игры: альбомные листы, на которых изображены стрелки, направленные по диагонали из верхнего левого угла в нижний правый угол, каждому ребенку.

Игру начинает педагог, который произносит текст, ребенок каждый раз, как только услышит повествовательное предложение, выкладывает карточку.

Следующая игра «Точка» используется только со старшими дошкольниками при обучении грамоте. Игру мы немного видоизменили. Материал для игры, который необходим: листок бумаги в клетку и фломастеры. Детям предлагается послушать сказку, и ставить точку на лист бумаги тогда, когда они думают что предложение заканчивается.

Детям было сложно выполнять данное упражнение, поэтому мы играли ее несколько раз и совместно с детьми придумывали сказки, проговаривая когда заканчивается предложение.

Следующая игра применяемая нами в работе ставит перед собой цель: формирование навыков восприятия повышенного и пониженного тона через восприятия. Игра называется «Умная линия». Материалы для работы в игре: стрелки из правого верхнего в левый нижний и наоборот.

Игра имеет два варианта:

В первом варианте педагог произносит серии звуков, слогов и фразы с повышением основного тона, дети одновременно с ним проводят указательным пальцем по изображенной стрелке.

Во втором варианте педагог также произносит серии звуков, слогом, а дети стрелки рисуют в воздухе.

Игра на интонацию «Восклицательный знак» ставит целью закрепить навыки восприятия основного тона и познакомить с восклицательным знаком. Материал используемый в игре это карточки с изображением самого восклицательного знака на каждого ребенка.

В начале игры необходимо познакомить детей с восклицательным знаком, здесь можно прочитать стихотворение о восклицательном знаке. После этого можно прочитать текст, дети когда услышат восклицательное предложение поднимают карточки с его изображением.

Можно примет в работе вот такое стихотворение:

Чудак - восклицательный знак!

Никогда он не молчит,

Оглушительно кричит:

«Ура! Долой! Караул! Разбой!»

Также можно в работе использовать следующие тексты:

«В лесу». Ходили ребята в лес за грибами. Как в красиво! Как в лесу птички поют! В лесу есть и ягоды и грибы! Ах какая красота!

«На речке». Пошли ребята на речку на коньках кататься. На реке лед уже встал. Но надо осторожнее быть! Обязательно рядом друг с другом находиться!

Игра на обучение детей дифференцировать на слух два вида мелодики: понижение и повышение основного голоса.

Материал для игры: силуэтные изображения лесенок с двумя ступеньками, фишки по количеству детей.

В игре участвуют все дети, педагог просто произносит фразы, а дети переставляют фишки на ступени, в зависимости от понижения и повышения голоса.

На этапе автоматизации с физиологической точки зрения идет закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном речевом материале.

Автоматизация поставленного звука должна проводиться в строгой последовательности:

- автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных);
- автоматизация звука в словах (в начале слова, середине, конце);
- автоматизация звука в предложениях;
- автоматизация звука в чистоговорках, скороговорках и стихах;
- автоматизация звука в коротких, а затем длинных рассказах;
- автоматизация звука в разговорной речи.

На данном этапе используются:

- игровые задания в виде звукоподражаний: «Шумелочки», «Свистелочки», «Звенелочки», «Гуделочки», «Рычалочки», «Жужжалочки»).
- «Звуковые дорожки»;
- «Волшебные ниточки», «Клубочки», «Разноцветные верёвочки»;
- всевозможные рисунки – «Посади бабочку на цветок, произнося ж-ж-ж-ж-ж», «Дай косточку щенку – р-р-р-р-р», «Помоги комарику долететь до своего домика – з-з-з-з», «Паровозик едет до вокзала – ч-ч-ч-ч», «Почистим дорожку – щ-щ-щ-щ», «Не разбуди Катю – ц-ц-ц-ц», «Холодный ветерок, помоги снежинкам долететь до Снегурочки – с-с-с», «Змейка – ш-ш-ш»,

«Помоги пароходу добраться до пристани – л-л-л», «Спортивный свисток, помоги Боре добраться до стадиона – рь-рь-рь» и т. д.

При автоматизации звука в слогах с использованием предметных и сюжетных картинок с заданным звуком, для привлечения интереса детей использовались картинки: пианино, гусеничка, слоговые песенки (песенки Змейки, Сороки, Курицы, Белочки, Мальвины, Тигра, Тигрёнка, Жука, Зайки Знайки, Дюймовочки).

В работе использовались нетрадиционные игры и упражнения, например, такие как лепбук и дидактические игры с использованием нетрадиционных материалов.

Игры по работе над тембром голоса:

Описание упражнений:

Педагог объясняет детям, что, когда звук раздается близко, то его хорошо слышно, но если он доносится издалека, то кажется тихим и его трудно расслышать.

Затем одному ребенку взрослый дает задание произносить любое звукоподражание то тихим, то громким голосом (это может быть голос животного, например, - му, мяу, и – го-го, га-га и т. д. или какой-либо из звуков города – би-би, ту-ту, дзинь-дзинь, тук-тук).

Задача других детей отгадать, далеко или близко находится животное или звенит звонок. Затем звуковую загадку предлагается загадать другому ребенку и так далее до тех пор, пока все дети не побывают в этой роли.

Развитие диапазона высоты голоса

Упражнение:

Стоя разводить опущенные руки в стороны и произносить низким голосом: «О___». Руки у груди, средним, нормальным голосом: «О___». Руки вверх, высоким голосом: «О___». Так же повторить с другими гласными и в сочетаниях с согласными типа «та-то-ту».

Упражнение:

Стоя медленно поднимать руки вверх, а затем опускать, произнося: «У__ту__» и т. д. вначале низким голосом, который постепенно повышается, а затем снижается. Так же и с другими согласными.

Игра «Самолет».

Самолет идет на взлет.

Произносят низким голосом, руки опущены: «У__».

Самолет летит, в нем мотор гудит.

Высоким голосом, руки в стороны: «У__».

Самолет садится.

Низким голосом, руки опущены, приседают: «У__».

Упражнение

Чтение стихотворного материала, связанного с изменением высоты голоса.

Летит поезд во весь дух:

- Ух! Ух! Ух!

Произносят высоким голосом, делая круговые движения согнутыми в локтях руками.

Загудел тепловоз: «У-у-у-у».

Низким голосом, останавливаются и гудят.

Домой деток повез: «Ду-ду-ду».

Приседают.

Развитие силы голоса

Упражнение. Прочитайте тексты, меняя в зависимости от содержания силу голоса: Была тишина, тишина, тишина. Вдруг грохотом грома сменилась она! И вот уже дождик тихонько — ты слышишь? — Закрапал, закрапал, закрапал по крыше. Наверно, сейчас барабанить он станет. Уже барабанит. Уже барабанит. Упражнение. Изменение высоты голоса. «Рисуйте» голосом линию движения прыжка в высоту:

Выработка подвижности голоса

Упражнение. Произносите слова сначала медленно, затем постепенно ускоряйте темп до очень быстрого с последующим замедлением: "Быстро ехали, быстро ехали, быстро ехали. быстро ехали. быстро ехали".

Развитие длительности и устойчивости звучания основного тона голоса

Упражнение

Плавно соединить руки округло перед собой (или над головой) и произнести протяжно: «О__». Резко опустить соединенные руки вниз и произнести коротко: «О».

Работа над тоном речи

Упражнение. Произнесите фразу "Какое платье. " так, чтобы выразить: восхищение; сочувствие; презрение; пренебрежение; вопрос; зависть; вопрос-переспрос; удивление.

Все упражнения и игры были представлены детям как в совместной структуре занятия, так и в отдельных дидактических играх. План логопедической работы был составлен на два месяца: ноябрь, декабрь (Таблица 8).

Таблица №8

План логопедической работы по формированию звукопроизводительной стороны речи

Дата	Тема занятия. Форма проведения	Имя ребёнка
1	2	3
05.11.2019	Автоматизация звука Л. Подгрупповое занятие	Женя, Оля
05.11.2019	Автоматизация звука С. Подгрупповое занятие	Надя, Олег
06.11.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Сергей
06.11.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
07.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья
08.11.2019	Занятие на развитие высоты голоса, силы голоса и длительности голосоподачи. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Матвей, Женя, Оля, Надя, Олег, Полина, Илья, Роман
08.11.2019	Постановка звука З. Индивидуальное занятие.	Роман
11.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
11.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие	Катя
12.11.2019	Автоматизация звука Л. Подгрупповое занятие	Женя, Оля
12.11.2019	Автоматизация звука С. Подгрупповое занятие	Надя, Олег
13.11.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
13.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья

1	2	3
14.11.2019	Постановка звука Р. Индивидуальное занятие	Сергей
14.11.2019	Занятие на развитие высоты голоса, силы голоса и длительности голосоподачи. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Сергей, Женя, Оля, Надя, Олег, Полина, Илья, Катя, Роман
15.11.2019	Постановка звука З. Индивидуальное занятие.	Роман
15.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
18.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие	Катя
18.11.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Женя
19.11.2019	Автоматизация звука С. Подгрупповое занятие	Надя, Олег
19.11.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Сергей
20.11.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
20.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья
21.11.2019	Занятие на развитие тембра, низкого, среднего и высокого. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Сергей, Женя, Надя, Олег, Полина, Илья, Катя, Роман
21.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие.	Роман
22.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
22.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие	Катя
25.11.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Женя
25.11.2019	Постановка звука Л. Индивидуальное занятие	Олег
26.11.2019	Автоматизация звука С. Индивидуальное занятие	Надя
26.11.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Сергей
27.11.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
27.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие.	Роман
28.11.2019	Занятие на развитие тембра, низкого, среднего и высокого. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Сергей, Женя, Надя, Олег, Полина, Роман, Матвей
28.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
29.11.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие	Катя
29.11.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Женя
02.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Оля
02.12.2019	Постановка звука Л. Индивидуальное занятие	Олег
03.12.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Надя
03.12.2019	Постановка звука Р. Индивидуальное занятие	Сергей
04.12.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
04.12.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие.	Роман
05.12.2019	Занятие на развитие вопросительной и восклицательной интонации. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Сергей, Женя, Надя, Полина, Катя, Оля Роман, Матвей
05.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
06.12.2019	Автоматизация звука З. Индивидуальное занятие	Катя
06.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Женя

1	2	3
09.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья
09.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Оля
10.12.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Надя
10.12.2019	Постановка звука Р. Индивидуальное занятие	Сергей
11.12.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
11.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
12.12.2019	Занятие на развитие вопросительной и восклицательной интонации. Занятие по логоритмике совместно с педагогом	Сергей, Женя, Надя, Полина, Матвей Оля
12.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья
13.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Оля
13.12.2019	Автоматизация звука С'. Индивидуальное занятие	Надя
16.12.2019	Постановка звука Р. Индивидуальное занятие	Сергей
16.12.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
17.11.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей
17.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Женя
18.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Илья
18.12.2019	Автоматизация звука Л. Индивидуальное занятие	Оля
19.12.2019	Занятие на тему Дети в детском саду. Занятие по логоритмике совместно с педагогом.	Надя, Оля, Матвей, Илья, Сергей, Полина
19.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Сергей
20.12.2019	Автоматизация звука Ш. Индивидуальное занятие	Полина
20.12.2019	Автоматизация звука Р. Индивидуальное занятие	Матвей

Были проведены индивидуальные занятия, подгрупповые и фронтальные. Занятия с использованием логоритмики были разработаны и проведены совместно с воспитателем. Разработки логопедических занятий представлены в Приложении 3.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Цель контрольного эксперимента заключается в определении эффективности обучающего эксперимента, направленного на формирование

просодических компонентов речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством логоритмики.

Данные, полученные нами в ходе эксперимента, дают возможность сказать о том, что после проведенных занятий выявилась положительная динамика.

В экспериментальную и контрольную группу вошли те же 10 детей с легкой дизартрией, с которыми была проведена работа, описанная выше. С этой целью было проведено экспериментальное изучение особенностей просодических компонентов речи у этих детей.

Задания диагностики были немного видоизменены, но балловая система осталась та же.

С этой целью было проведено экспериментальное изучение особенностей просодических компонентов речи у этих детей.

В конце коррекционно-обучающего эксперимента мы сравнили полученные данные у обеих групп. Сначала рассмотрим изменения, связанные с диагностикой просодической стороны речи (Таблица 9, Рисунок 2).

А затем результаты повторного обследования звукопроизношения (Таблица 10, Рисунок 3).

Таблица №9

**Результаты повторного обследования речи детей
(просодическая сторона речи)**

Имя ребенка	Восприятие ритма / Воспроизведение ритма	Восприятие интонации	Восприятие логического ударения	Речевое дыхание	Сила голоса /	начальная диагностика	повторная диагностика
					Тембр голоса		
1	2	3	4	5	6	7	8
Женя	2	3	1,3	2,5	2,5	2,26	3,05
Полина	2	1	1,3	2	2	1,66	2
Катя	1,5	1	1	1,5	2	1,4	1,8
Илья	2,25	3	1,6	1,5	2	2,07	2,5

Продолжение Таблицы №9

1	2	3	4	5	6	7	8
Роман	1,25	2	1,3	1,5	1,5	1,51	2
Сергей	1,25	2	1,6	2	1,5	1,67	2
Матвей	2,5	3	2	3	2	2,5	2,7
Оля	1	2	1,3	1,5	2	1,56	1,56
Надя	1,5	1	1,3	1,5	1	1,26	1,26
Олег	1,25	2	1,3	1,5	1,5	1,51	1,67

Как видно из представленной Таблицы №9 можно констатировать положительную динамику по всем показателям. Дети лучше воспринимали задание, не ждали подсказки, старались самостоятельно выполнить, были заинтересованы. У 40% детей при исследовании речевого дыхания уровень повысился с низкого до среднего и со среднего – до выше среднего. У остальных детей также видны небольшие изменения, но все равно в положительную сторону.

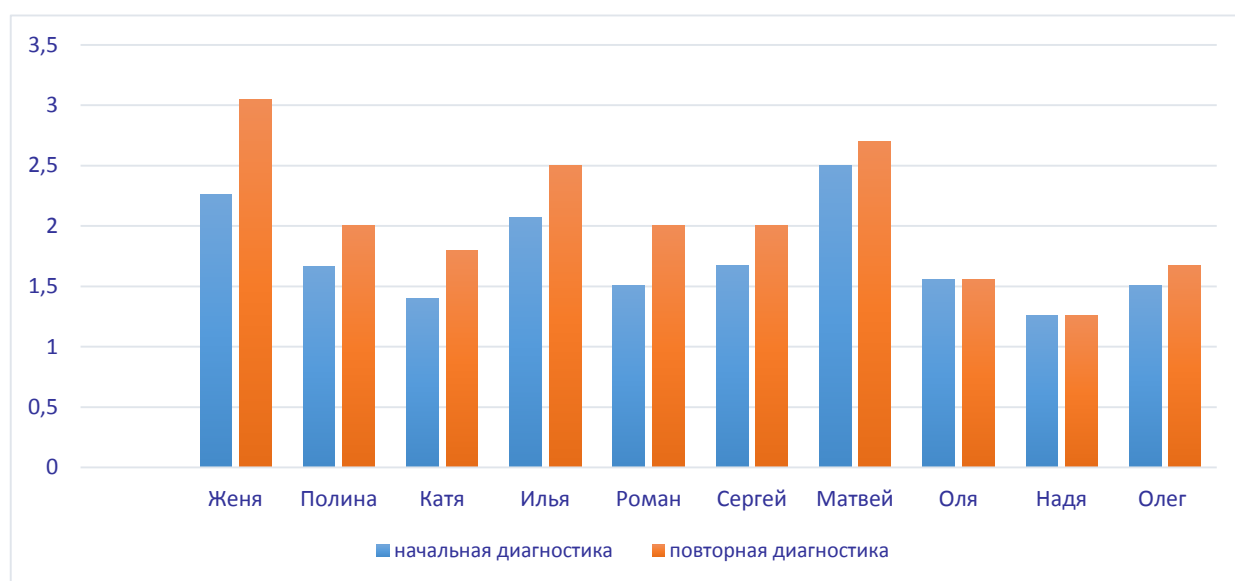


Рис.2. Уровень развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%). Сравнительная гистограмма.

Представленная гистограмма представляет сравнительные изменения. Можно констатировать, что только у 20% детей нет положительной

динамики. Возможно, для этих детей срок выполнения практической работы недостаточен.

Таблица №10

**Результаты повторного обследования речи детей
(звукопроизношение)**

Испытуемые	начальная диагностика	Повторная диагностика
Женя	2	3
Полина	2	3
Катя	1	1
Илья	2	2
Роман	1	1
Сергей	2	3
Матвей	2	3
Оля	2	2
Надя	1	1
Олег	1	2

При анализе повторной диагностики по звукопроизношению можно увидеть положительную динамику у 50% детей. Эти дети лучше ориентировались в звуках, старались проговаривать, конечно, еще не совсем достаточный уровень, но уже видна заинтересованность детей. Некоторые старались повторить звук несколько раз, если он не получался с первого раза.

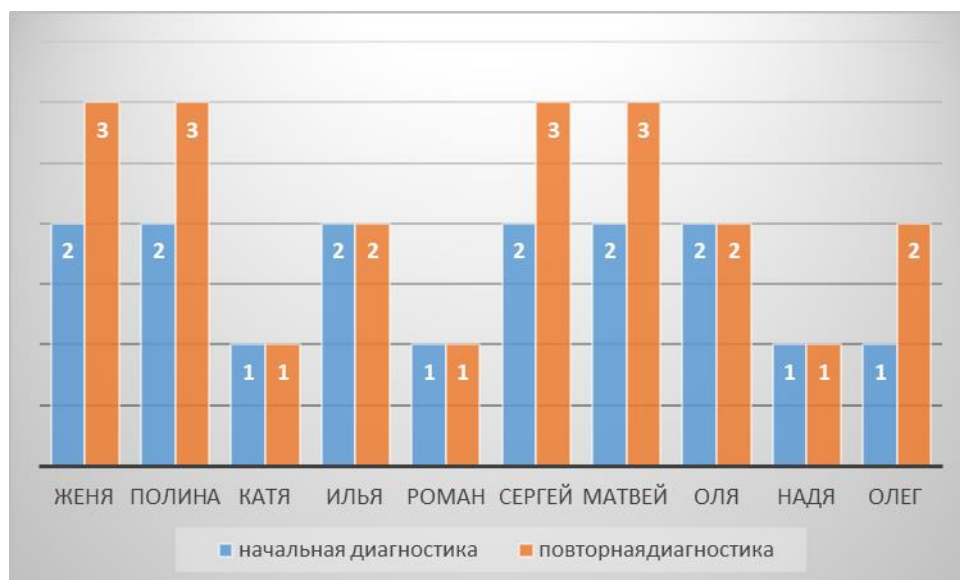


Рис.3. Уровень развития просодических компонентов речи у детей с дизартрией (%). Сравнительная гистограмма - звукопроизношение.

За период экспериментального обучения значения характеристик голоса у воспитанников при повторном обследовании улучшились на 10,4%.

Динамика компонентов просодики следующая: темп достиг оптимальной оценки у 4 детей, что на 40% больше, чем при первом обследовании. Правильное пользование логическим ударением, произношение текста в заданном ритме и верное интонирование речи - это показатели выросли в экспериментальной группе на 17%. К сожалению, дети с трудом осваивали паузацию текста, поэтому динамики здесь не наблюдалось. В условиях эксперимента произошли существенные сдвиги в развитии просодических компонентов речи.

Положительная динамика по оптимальному уровню присутствовала только в двух параметрах: восприятие интонации возросло на 10%, и тембр голоса улучшился у 17%.

Анализ результатов обучающего эксперимента показал обоснованность данного подхода при развитии просодических компонентов речи. Все это может свидетельствовать о значительном потенциале подобранным нами занятий, игр и упражнений. Так же упражнения по логоритмике, особенно разработанные совместные занятия с использованием логоритмики свидетельствуют о значительном потенциале возможности в развитии разборчивости и выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с легкой дизартрией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашей работы являлась теоретически обосновать и показать особенности коррекционной работы произносительной стороны речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.

В исследовании, определив направление для достижения результата, были выделены четыре задачи.

При достижении положительного решения первой задачи, анализируя научную и методическую литературу рассмотрев ряд исследователей Л. Т. Журба, И. М. Кононова, И. Максимов, Е. М. Мастюкова, Р. В. Тонкова-Ямпольская и др. В работу определи положения: характеристика крика и развитие голосовых реакций детей на первом году жизни имеет важное прогностическое значение.

Такие авторы, как О. С. Орлова, П. А. Эстрова, А. С. Калмыкова отмечают, что отличительными особенностями в строении и формировании отдельных органов голосового аппарата ребенка являются: диспропорция в развитии отдельных органов голосового аппарата; неравномерность и скачкообразность в процессе развития; наличие периодов, когда развитие протекает почти незаметно; неоднородность окончания роста разных органов голосового аппарата.

Выделяя условия положительной динамики коррекционной работы просодической стороны речи старших дошкольников, выделили мнение авторов: Е.В. Каракуловой, Н.В. Обуховой и др., которые отмечают, что большими возможностями в формировании просодической стороны речи обладает логоритмика, которая отличается большой степенью образности, позволяющей слышать интонацию и тембр голоса. В логоритмике выделяют два основных направления в работе с детьми. Первое предусматривает развитие неречевых процессов: совершенствование общей моторики,

координации движений, ориентации в пространстве; регуляция мышечного тонуса.

Решая задачи практического содержания провели констатирующий эксперимент и сделали анализ его результатов. Так были определены ключевые моменты: анализ результатов исследования показал, что у детей возникают трудности при выполнении заданий. Дети не смогли выполнить ни одного задания самостоятельно. Наибольшие трудности были выявлены в умении выделять слово в повествовательном и вопросительном предложениях. Дети вообще путали повествовательное и вопросительные предложения и высказывания.

Также можно увидеть трудности в выполнении заданий на дыхание и силу голоса. В большей степени выявлен диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха. В задании на направленность воздушной струи дошкольники показали так же недостаточный результат, но в сравнении с другими критериями неплохой показатель.

Исходя из представленных результатов была решена третья задача исследования, а именно разработана и реализована работа по коррекции произносительной стороны речи для исследуемых детей актуальна.

В работу вошли индивидуальные и групповые занятия. В занятия были включены различные дидактические игры, работу с помощью лепбука. Одним из исключительных моментов стала разработка групповых занятий с использованием логоритмики. Эти занятия вызвали огромный интерес дошкольников и включали в себя работу по всем сторонам просодики.

Решая четвертую задачу, оценили эффективность проведенной коррекционной работы. Итак, за период экспериментального обучения значения характеристик голоса у воспитанников при повторном обследовании улучшились на 10,4%.

Динамика компонентов просодики следующая: темп достиг оптимальной оценки у 4 детей, что на 40% больше, чем при первом обследовании. Правильное пользование логическим ударением, произношение текста в заданном ритме и верное интонирование речи - это показатели выросли в экспериментальной группе на 17%.

К сожалению, есть дети, которые с трудом осваивали паузацию текста, поэтому динамики здесь не наблюдалось. В условиях эксперимента произошли существенные сдвиги в развитии просодических компонентов речи.

Положительная динамика по оптимальному уровню присутствовала только в двух параметрах: восприятие интонации возросло на 10%, и тембр голоса улучшился у 17%.

Анализ результатов обучающего эксперимента показал обоснованность данного подхода при развитии просодических компонентов речи.

Таким образом, задачи, поставленные в начале работы, были решены, цель исследования достигнута. Проведенное исследование позволило наметить направление дальнейшей работы в рамках проблемы, формирования просодической стороны речи старших дошкольников.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин, П. К. Логопедия / П. К. Анохин. – Москва : Сирин, 2010. - 308 с.
2. Антипова, А. М. Просодия. Лингвистический энциклопедический словарь / А. М. Антипова. – Москва : Просвещение, 1990. - 376 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2006. - 367 с.
4. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Педагогика, 1977. - 176 с.
5. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 1964. - 91 с.
6. Беккер, К. П. Логопедия / К. П. Беккер. – Москва : Академия, 2007. – 478 с.
7. Белова – Давид, Р. А. Нарушение речи у дошкольников / Р. А. Белова-Давид. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2007. - 320 с.
8. Белякова, Л. И., Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : ВЛАДОС, 2009. - 287 с.
9. Белякова, Л. И. Логопедия / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – Ульяновск : Сфера, 2008. - 145 с.
10. Белобрыкина, О. А. Речь и общение / О. А. Белобарыкина. – Ярославль : Академия развития, 2008. – 240 с.
11. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – Москва : Инфра-С, 2009. - 352 с.
12. Блохина, Л. П., Методические рекомендации. Методика анализа просодических характеристик речи / Л. П. Блохина, Р. К. Потапова. – Москва : МГПИИЯ, 1977. - 84 с.

13. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития / Е. Н. Винарская. – Москва : Просвещение, 1987. - 195 с.
14. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский – Москва : Лабиринт, 1999. - 352 с.
15. Волкова, Л. С., Логопедия / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. – Москва : Просвещение, 1989. - 528 с.
16. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. - 656 с.
17. Вильсон, Д. К. Нарушения голоса у детей / Д. К. Вильсон. – Москва : Медицина, 2007. - 448 с.
18. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Сирин, 2009. - 308 с.
19. Горюнова, Н. Н. Формирование самоконтроля речевой деятельности у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией / Н. Н. Горюнова // Логопедия сегодня. - 2012, №1 - 27-30с.
20. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская. – Москва : ВЛАДОС, 1978. - 37 с.
21. Дуплинская, Д. О речевом дыхании детей с дизартрией / Д. Дуплинская. Москва : СФЕРА, 2008. - 191 с.
22. Дель, С. В. Формирование мелкой моторики у детей старшего школьного возраста со стёртой формой псевдобульбарной дизартрии в условиях дошкольного образовательного учреждения / С. В. Дель, Ю. В. Громова. – Москва : Владос, 2013. – 165 с.
23. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : Директ-Медиа, 2008. - 1104 с.

24. Иванова-Лукьянова, Г. Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм / Г. Н. Иванова-Лукьянова. – Москва : Наука, 2004. - 87с.
25. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – Москва : Раниздат, 2009. - 319 с.
26. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург : Союз, 2004. - 170 с.
27. Лопатина, Л. В. Формирование интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией. Принципы и методы коррекции нарушений речи / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург : Образование, 1997. - 188 с.
28. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. В. Лопатина, Н. Н. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Образование, 1994. - 220 с.
29. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. – Москва : Академический Проект, 2000. - 512 с.
30. Ляпидевский, С. С. Очерки по патологии речи и голоса / С. С. Ляпидевский. – Москва : Вита-Пресс. – 2009. - 88 с.
31. Маршалова, М. В. Особенности логопедической работы по формированию фонетической стороны речи у дошкольников с дизартрией. Логопедия в детском саду / М. В. Маршалова. – Москва : Образование, 2013. – 70 с.
32. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова. – Москва : Образование, 2002. - 203 с.
33. Орлова, О. С. Нарушения голоса / О. С. Орлова. – Москва : ВЛАДОС, 2008. - 227 с.
34. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – Москва : Ран-издат, 2007. - 389 с.

35. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : 1997 - 351 с.
36. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. - 448 с.
37. Решетникова, М. С. Стертая дизартрия как речевая патология у детей и основная медико-психологическая проблема. Актуальные проблемы современной науки / М. С. Решетникова. Москва : Образование, 2012 - 72 с.
38. Самойленко, Н. А. Логопедическая ритмика / Н. Самойленко, В. Гринер. – Москва : ВЛАДОС, 1991. - 201 с.
39. Семенова, К. А. Дизартрии Хрестоматия по логопедии / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. - 189 с.
40. Токарева, О. А. Дизартрия. Расстройства речи у детей и подростков / О. А. Токарева. – Москва : Образование, 1969. - 155 с.
41. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1998. - 51 с.
42. Филатова, Ю. О. Характеристика ритмической организации речи при дизартрии и моторной алалии / О. Ю. Филатова. – Москва : Образование, 2012. - 146 с.
43. Филичева, Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. - 223 с.
44. Фитисова, М. В. Проблема дизартрии: взгляд логопеда-практика / М. В. Фитисова. – Москва : Образование, 2000. - 122 с.
45. Чиркина Г. В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей / Г. В. Чиркина. – Москва : Образование, 1999. - 223 с.
46. Швецова, Е. Е. Технология формирования интонационной стороны речи / Е. Е. Швецова, Л. В. Забродина. – Москва : Астрель. 2008. - 223 с.

47. Щербак, С. Г. Устная монологическая речь детей с дизартрическими расстройствами / С. Г. Щербак. – Москва : Владос, 2003. – 56 с.

48. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва : Образование, 2007. – 412 с.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы
Факультет, кафедра,
номер группы

Игитова Екатерина Вадимовна
Институт специального образования,
кафедра логопедии и клиники
дизонтогенеза,
группа ЛОГ-1501z

Название работы

«Взаимодействие в работе логопеда и
воспитателя дошкольного
образовательного учреждения по
коррекции фонетико-
фонематического недоразвития речи у
дошкольников с псевдобульбарной
дизартрией»

Процент
оригинальности

55

Дата 11.02.2020

Ответственный в
подразделении

Е.Покрас
(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Взаимодействие в работе логопеда и воспитателя дошкольного образовательного учреждения по коррекции фонетико-фонематического нарушения речи у дошкольников с псевдобульбарной дисартрией
Обучающийся Иштов С. В. при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

никий, консультировалась эпизодически

2. Уровень предметной подготовки обучающегося

достаточной для порогового уровня сформированности профессиональных компетенций, т.к. содержание обучающего эксперимента

3. Замечания и рекомендации

описано в обобщенном смысле, индивидуальность этапов коррекционной работы не представлена. Взаимодействие в работе логопеда и воспитателя описано поверхностно. Имеются замечания и предложения текста ВКР.

Вопрос: Какие еще формы взаимодействия с воспитателем, кроме занятий в тетрадах использовались Вами с целью коррекции у детей 7-гоупня?

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа может быть представлена к защите компетенции сформированы на пороговом уровне, работа заслуживает положительной оценки

Ф.И.О. руководителя ВКР Карандинова С. В.

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание доцент Уч. степень к. п. н.

Подпись СВ

Дата 14.02.20